

Ⅱ．実践を進めるにあたって

1. 活動性向上支援の在り方の検討

私たちは子どもの「～したい」「やってみたい」「～になりたい」という「思い」や「要求」が活動性の向上につながり、それが子どもへの教育を考える際の基盤になると考えている。

ここでいう「活動性向上」とは、「主体性を伴う活動性向上」の意味である。別のことばでいうと、「人に動かされての見かけ上の活動性向上」ではなくて「自分から動くという意味での活動性向上」である。それは生活機能モデルでいうところの「活動」と「参加」のレベルの向上の意味である。

〔課題克服型支援と望み実現型支援〕

目標をたてる考え方に2通りあるのではないかと思える。1つは、子どもの課題に注目した考え方である。例えば、「文字の読み書きができる」「ボタンの留めはずしができる」などのような課題克服型の目標である。もう1つは、子どもの「なりたい自分像」「～したい自分像」に注目した考え方である。例えば、「車関係の仕事がしたい。」「パソコンで電車を調べたい」というような望み実現型の目標である。

昨年度からの学校研究の姿勢として「望み実現型支援」に焦点をあてて「本人の望みの実現に向けて子どもの得意なこと（プラス面）を活かせるように活動を組み立てて活動や参加の水準を上げていく取り組みを試みよう。それを通して子どもの課題がどの程度改善されたかも見てみよう。」という取り組みを試みている。

ただ、私たちは課題克服型の支援においても支援の具体的な方策として、子どもの好きなこと、得意なこと（プラス面）を活用するという手法を従来から行っている。

今回の学校研究では、子どもの自己実現を見据えた視点からの目標を設定して日々の授業に結びつける「目標達成のための構造図」を作成したことと、ICF の理念とモデルを実践に取り入れたことが新機軸と言える。

2つの方法をまとめると以下の表Ⅱ－1のようになる。

表Ⅱ－1．教育支援の2つの方法

支援の方法	課題克服型支援	望み実現型支援（今回の学校研究）
目標の定め方の視点	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの苦手なことがらを目標とする ・困難さの改善をめざす 例：「文字の読み書きができる」	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの望み、願いを目標とする ・健全な能力や個性を発揮して「なりたい自分」「～したい自分」の実現をめざす 例：「車関係の仕事がしたい」
支援の方向	・目の前の子どもの能力や可能性を引き出す取り組みという点では同じ。	
	マイナス面を減らす ・子どもの目の前の課題からスタート	プラス面を増やす ・子どもの望みからスタート

	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの課題としている能力を伸ばす視点から子どもを支援する取り組み 	<ul style="list-style-type: none"> ・望みの実現に向けて目の前の子どもの活動性や参加の水準を如何に上げるかという視点から子どもを支援する取り組み
	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの苦手なところ、弱いところに着目。苦手なところ弱いところを克服するための取り組み ＊支援の手段としてプラス面の活用は従来から行っている 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの望みに着目。望みの実現に向けて得意なこと（プラス面）をより発揮できる活動を組み立てて子どもの活動性を上げていく取り組み ・ICF はこれを重視

2. ICF の捉え方

(1) ICF とは何か

ICF（国際生活機能分類）とは 2001 年に WHO（世界保健機関）の総会で採択されたもので、1980 年の WHO 国際障害分類（ICIDH）の改訂版である。この分類の正式名称は「生活機能・障害・健康の国際分類（International Classification of Functioning, Disability and Health）」という長いものだが、縮めて ICF と呼ぶことになっており日本語訳でも略して「国際生活機能分類」と呼ぶ（上田）²。

そして、「特別支援教育と ICF」（吉川）¹ には「ICF は、人間の生活機能を「個人因子」と「環境因子」の両面を視野に入れながら、「心身機能」「活動」「参加」という階層構造で捉え、障害のある人についても障害の影響を受けていない部分も含めた主体的な総体として位置づけ、その潜在能力の開発と発揮のための機会を社会的に保障して自己実現を図るという理念に貫かれています。」と述べられている。

また、「よくする介護を実践するための ICF の理解と活用」（大川）⁷ には「ICF；国際生活機能分類は『分類』という名称のために、分類リストにあてはめて整理するためだけのものと考えられやすいようですが、それは根本的な誤解です。『生活機能モデル』に立って利用者の『生きること』を総合的に見る共通のものの見方・捉え方であり、『よりよく生きていく』ために働きかけていくツール（道具）である。」とある。

(2) 「なぜ、ICF を本校に導入するのか？」

ICF については「どのように使うのか？」や、「実践にどのように導入するのか？」に関心がいきがちであるが、その前に押さえておくべき大事なことは「なぜ、何のために ICF を本校に導入するのか？」ということである。

本校は以前より「目の前の子どもから出発しよう」ということを支援の基軸にしてきた。私たちは目の前の子どもはどんなニーズをもっているのか、どんな「なりたい自分」像があるのか、どんな困難性をもっているのか、そのためにどんな支援をしていけばよいのかを考えることを「目の前の子どもから出発する」と捉えている。この延長線上に子どもの自己実現のための支援を探るという今回の学校研究の目的がある。ICF の自己実現を図るという理念や考え方はこの学校研究の目的に迫るために重要な示唆を提供してくれるのではないかと考えて本校で導入するに至った。

(3) ICF をどう捉えているのか

ここでは ICF について本校でどう捉えているのかについて述べたい。

① ICF の理念—自己実現を図る

ICF に関する文献^{1, 2} には「ICF の理念とモデル」ということばが出てくる。「ICF の理念」とは「自己実現を図る理念」であると捉えている。今回の学校研究の目的は「自己実現のためのより良い支援のあり方を探る」というもので、今回の学校研究の方向性と ICF の理念は同じ方向を向いていると捉えた。

目標は「なりたい自分」「やりたいこと」—「得意なこと」「好きなこと」からはじまる

ICF には一人一人の自己実現を図るという理念がある。そのため目標は「自動車整備工になりたい」「もっとパソコンができるようになりたい」などの本人の望むことがらになる。目標を実現する過程の中でそのために必要な知識の積み重ねや、課題解決や、活動性や参加の水準が上がるのが期待できる。

子どもと付き合っていると、その子の興味・関心や得意なことが見えてくる。

例えば小学部の A 君は NHK の教育テレビ番組の「ピタゴラスイッチ」が好きで、学校でも「ピタゴラ装置を作りたい。」という望みを持っていた。担任はその望みに丁寧につき合うことにした。A 君はピタゴラ装置を作る過程で予備知識となる DVD の本、ホームページなどの視聴を通して平仮名、カタカナ、漢字、数字、アルファベットなどを類推しながらではあるが読めることばが増えてきた。また、「こんなものが欲しい」と材料の提供を求めるときも具体的なことばで言える場面も見られるようになってきた。

この A 君のピタゴラ装置作りの過程を振り返ると、A 君が望みの実現に向かって健全な能力・個性を有効活用して実行努力することで、苦手であった文字の読み書きや語彙の習得に効果があったことが伺われる⁴。

② 生活機能モデルの活用

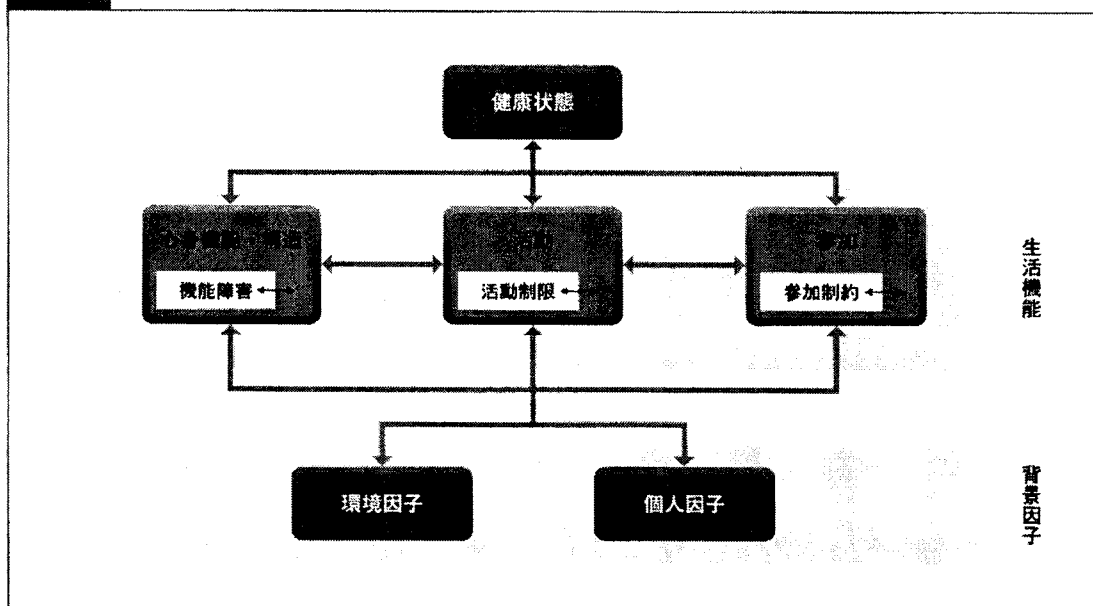
大川は著者「よくする介護を实践するための ICF の理解と活用」⁵ で「生活機能モデル」について「生活機能モデル(図Ⅱ-1)とは生活機能の3つのレベルと、それにさまざまな影響を与える因子である「健康状態」「環境因子」「個人因子」の3つを双方向の矢印で結んだモデル図です。つまり、3つのレベルからなる「生活機能」は、それ自体の3つのレベルの間でも影響を与え合っており、さらにさまざまな因子との間でも影響を与え合っているものだということを示す「相互作用モデル」が「生活機能モデル」なのです。」と述べている。

生活機能モデルの活用法として今年度の研究においては子どもへの支援策の検討や評価に使っている。

支援策の検討では、ある授業における目標についてその子の現状を把握してそこからどのような支援をしていけばよいかを考えるという使い方である。

子どもの評価では指導前の子どもの現状と指導後の現状を比較するという使い方をしていく。

図1 ICFの生活機能モデル（大川、2008※）



※生活機能と背景因子、さらに障害の3レベルを示すため原図に改変を加えた。

図Ⅱ－１． ICF の生活機能モデル（大川、2008）

③ 子どもの内面の変化・成長に注目する

目標に向かって子どもの成長が見られたときに、ともすれば、外見上の変化のみを捉えた記述で終わらせてしまいがちである。しかし、もう一步踏み込んでその成長（変容）をもたらしたものは何かを押さえておくことが、子どもを見る上で大切なことである。

吉川¹ は子どもの変容の考察の視点として以下の二点を挙げている。

- ・子どもの本人自身に対するどのような知識や生活世界に対するどのような知識が拡大・更新されたと考えるか（個人の内面の変化・成長についての考察）
- ・子どもの成長にとって教師のどんな指導・支援が良かったのか（教師の支援の総括）

子どもの内面の変化・成長あつての外見の変化である。個人の内面の変化・成長についての考察は従来は見落としがちであったが、今改めてその重要性に気づかされる。

3. 実践の手順と個別の指導計画への反映について

昨年度の、子どもの実態把握や評価の方法に全校の統一性が見られなかったという反省を踏まえて、今年度は事例研究の進め方に統一性を持たせることにした。紀要11ページの図Ⅱ－3のような進め方である³。

①大目標を設定する

個別の教育支援計画や個別の指導計画において、これまでは保護者の願い、子どもの実態把握をした上での教師の願いが目標に反映されることが多く、本人の願い（望み）を目標に反映する視点が弱かったように思える。子どもの自己実現をめざすという姿勢にたつと本人の願い（望み）を反映した目標にすることが大切と思われる。ここでの大目標は、本人・保護者の願いの分析、教師の問題意識を総合的に考慮して設定する。

以下に大目標設定までの過程を述べる。

1) 願いを知る

○本人の願い

- ・本人との話し合いのなかで、本人が口頭で表出した要望や、会話の中で教師が読み取った願いを本人の願いとして捉える。
- ・思いや願いを伝えることが難しい子どもに対しては、学校生活の中で本人の活動性が上がっているものは何か、何に興味をもっているかについて複数の教師で行動観察を行い、本人の願いを推測する。

○保護者の願い

- ・保護者からの聞き取りやアンケートにより、保護者の願いを知る。

2) 拡大中核的評価指標

対象児童生徒についてより全体的に総合的に理解するために拡大中核的評価指標として「活動と参加の中分類チェックリスト（上田、大川、2003²）」を用いた（紀要 10 ページ参照）（以下、中分類チェックリストと表記）。ここでは子どもの実態把握のために使うことにした。子どもの全体像を話し合うときに観点を漏れなく調べられるという長所がある。

親や教師はともすれば子どものできないところに意識が行きがちである。できているところは見逃すことが多い。私たちは「できて当たり前」で見過ごすのではなく「できているということは健全な能力が発揮されている」と捉えて「できているところで使える能力は何か」という見方をしていくことの大切さを学んだ。

この中分類チェックリストからは子どものプラス面とマイナス面が読み取れる。マイナス面について目が行きがちになるがプラス面は子どもがいっぱい能力を出している場面なのでプラス面が発揮できるように活動を組み立てるときの参考になる。今回の学校研究の支援では目標（課題）を設定するために中分類チェックリストを使うのではなくて、目標（望み）達成のために使える力は何かをみつけるために中分類チェックリストを使うのである。

3) 願いの分析

本人、保護者それぞれの願いが挙げられた後、願いの傾向やより具体的な願いは何かなどの分析をする。

4) 教師の問題意識

本人が願いの実現に向けて実行努力する過程において予想される課題面の考察や「こんな力をつけてほしい。」というような教師の願いのことである。

②小目標を設定する

大目標が決まったら大目標に迫るための小目標を設定する。設定の仕方は子どもと相談しながら必要な目標を決めていく。あるいは子どもの様子を見ながら必要な目標を決めていく。

③実態

小目標ごとに、その目標に関する子どもの実態を記述する。

④小目標を達成するために何をするか

小目標と実態の間のずれを埋めるための活動を考える。これが実際の授業での活動内容

につながっていく。その際の留意点は以下の２点である。

- ・ 本人のやりたいことを中心に活動内容を考える
- ・ 中分類チェックリストの中で自立している項目を使うことができるか考える

⑤ どの授業でどの活動（具体的内容）をするか

小目標とそのための活動が決まったら、それを反映できる授業を設定する。実践の展開を図に表すと図Ⅱ－２のようになる。その際の注意点は以下の２点である。

- ・ 各授業の目標ごとに生活機能モデルを適用する。
- ・ 生活機能モデルは指導前と子どもに変化が見られた時点で評価に使用する。生活機能モデルを使って以下のような評価の仕方を行なっている。

評価の仕方

授業ごとに指導前の生活機能モデルと指導後の生活機能モデルを比較する。活動性向上支援として実施した内容と参加、活動、心身機能の各次元で認められた変化との相互作用を捕捉する。

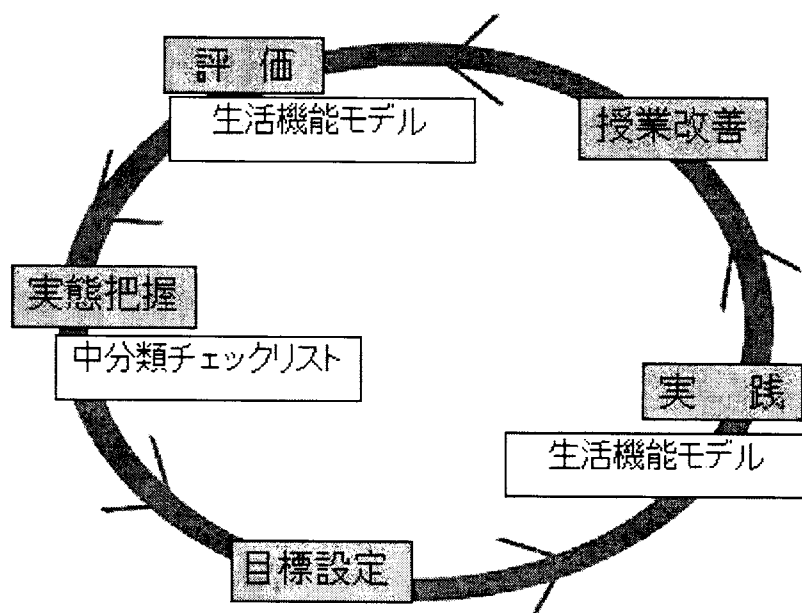
考察の順番（指導前から指導後までの間に）

① 人、物、状況がどう関係づくことで個人の活動性が上がったか？

（環境因子と活動）

- ・ こういう変化をもたらしたものは何か？
- ・ どういう考えで何を実践してきたか？
- ・ そのときにどんな工夫が必要だったか？

② 活動性が上がることで他者との関係がどう変化したか？（参加）



図Ⅱ－２. 実践の展開

表Ⅱ－２．活動と参加の中分類チェックリスト（上田、大川、2003）

第5章 セルフケア＜活動のみ＞

- ☐ a 510. 自分の身体を洗う
- ☐ a 520. 身体各部の手入れ
- ☐ a 530. 排泄
- ☐ a 540. 更衣
- ☐ a 550. 食べる※
- ☐ a 560. 飲む※
- ☐ a 570. 健康に注意する

第6章 家庭生活

必需品の入手

- ☐ a 610. 住居の入手 ☐ p 610.
- ☐ a 620. 物品とサービスの入手 ☐ p 620.

家事

- ☐ a 630. 調理 ☐ p 630.
- ☐ a 640. 調理以外の家事 ☐ p 640.

家庭用品の管理および他者への援助

- ☐ a 650. 家庭用品の管理 ☐ p 650.
- ☐ a 660. 他者への援助 ☐ p 660.

第7章 対人関係

一般的な対人関係

- ☐ a 710. 基本的な対人関係
- ☐ a 720. 複雑な対人関係

特別な対人関係

- よく知らない人との関係 ☐ p 730.
- 公的な関係 ☐ p 740.
- 非公式な社会的関係 ☐ p 750.
- 家族関係 ☐ p 760.
- 親密な関係 ☐ p 770.

第8章 主要な生活領域（教育・仕事・経済）

＜一部は参加のみ＞

教育

- 非公式な教育※ ☐ p 810.
- 就学前教育※ ☐ p 815.
- 学校教育※ ☐ p 820.
- 職業訓練※ ☐ p 825.
- 高等教育※ ☐ p 830.

仕事と雇用

- ☐ a 840. 見習研修（職業準備）※ ☐ p 840.
- ☐ a 845. 仕事の獲得・維持・終了 ☐ p 845.
- ☐ a 850. 報酬を伴う仕事 ☐ p 850.
- ☐ a 855. 無報酬の仕事※ ☐ p 855.

経済生活

- ☐ a 860. 基本的経済的取引※ ☐ p 860.
- ☐ a 865. 複雑な経済的取引※ ☐ p 865.
- ☐ a 870. 経済的自給 ☐ p 870.

第9章 コミュニティライフ・社会生活・市民生活

- コミュニティライフ ☐ p 910.
- ☐ a 920. レクリエーションとレジャー ☐ p 920.
- ☐ a 930. 宗教とスピリチュアリティ ☐ p 930.
- 人権※ ☐ p 940.
- 政治活動と市民権※ ☐ p 950.

※ これがついた項目は中分類どまりで小分類なし

第3章 コミュニケーション＜活動のみ＞

コミュニケーションの理解

- ☐ a 310. 話し言葉の理解※
- ☐ a 315. 非言語的メッセージの理解
- ☐ a 320. 手話によるメッセージの理解※
- ☐ a 325. 書き言葉によるメッセージの理解※

コミュニケーションの表出

- ☐ a 330. 話す※
- ☐ a 335. 非言語的メッセージの表出
- ☐ a 340. 手話によるメッセージの表出※
- ☐ a 345. 書き言葉によるメッセージの表出※

会話並びにコミュニケーション用具および技法の利用

- ☐ a 350. 会話
- ☐ a 355. ディスカッション
- ☐ a 360. コミュニケーション用具および技法の利用

第4章 運動・移動＜活動のみ＞

姿勢の変換と保持

- ☐ a 410. 基本的な姿勢の変換
- ☐ a 415. 姿勢の保持
- ☐ a 420. 乗り移り（移乗）

物の運搬・移動・操作

- ☐ a 430. 持ち上げると運ぶ
- ☐ a 435. 下肢で物を動かす
- ☐ a 440. 細かな手の使用
- ☐ a 445. 手と腕の使用

歩行と移動

- ☐ a 450. 歩行
- ☐ a 455. 移動
- ☐ a 460. さまざまな場所での移動
- ☐ a 465. 用具を用いての移動※

交通機関や手段を利用した移動

- ☐ a 470. 交通機関や手段の利用
- ☐ a 475. 運転や操作
- ☐ a 480. 交通手段として動物に乗る

第1章 学習と知識の応用＜活動のみ＞

目的をもった感覚的経験

- ☐ a 110. 注意して見る※
- ☐ a 115. 注意して聞く※
- ☐ a 120. その他の目的のある感覚※

基礎的学習

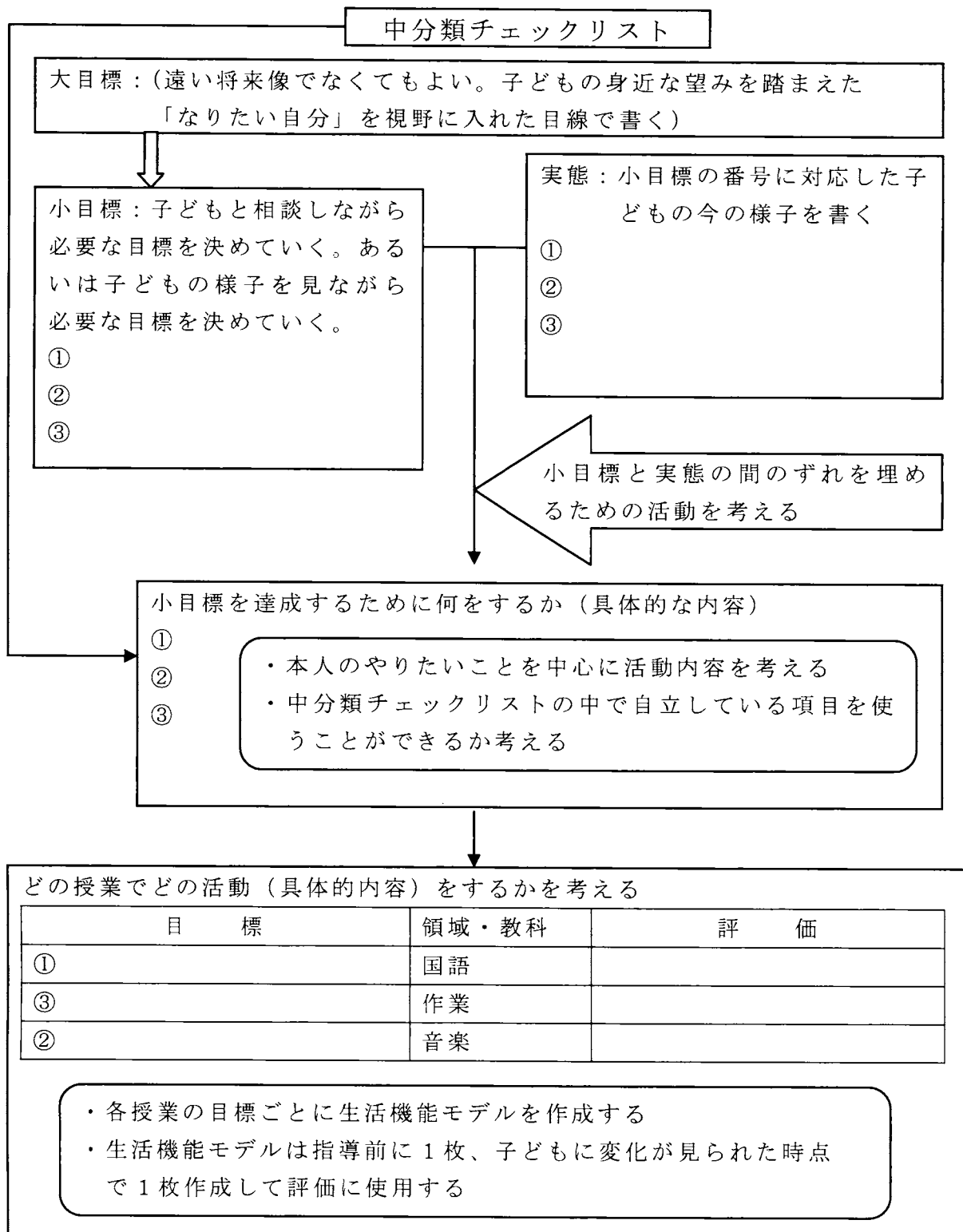
- ☐ a 130. 模倣※
- ☐ a 135. 反復※
- ☐ a 140. 読むことの学習※
- ☐ a 145. 書くことの学習※
- ☐ a 150. 計算の学習※
- ☐ a 155. 技能の習得

知識の応用

- ☐ a 160. 注意を集中する※
- ☐ a 163. 思考※
- ☐ a 166. 読む※
- ☐ a 170. 書く※
- ☐ a 172. 計算※
- ☐ a 175. 問題解決
- ☐ a 177. 意思決定※

第2章 一般的な課題と要求＜活動のみ＞

- ☐ a 210. 単一課題の遂行
- ☐ a 220. 複数課題の遂行
- ☐ a 230. 日課の実行
- ☐ a 240. ストレスなどへの対処



図Ⅱ－３．目標達成のための構造図

次に各学部の実践について述べる。

〔文献〕

1. 「特別支援教育と ICF」
－ ICF は如何に障害児教育の課題を継承し、克服するのか－
金沢特別支援教育 ICF 研究会 編 (2009) P2 P5 P22 P23 P24
2. 「ICF の理解と活用」上田 敏 (2005) 萌文社 P5 P56
3. 吉川一義 (2009) 金沢特別支援教育 ICF 研究会 資料
4. 金沢大学附属特別支援学校 平成 20 年度 研究紀要
5. 「よくする介護を実践するための ICF の理解と活用」大川弥生 (2009) 中央法規